DOCUMENT RESUME

ED 428 542 FL 025 728

AUTHOR Gaillard, Douchka
TITLE De la variation de l'etayage logopedique comme outil therapeutique (Variation of Speech Therapy Scaffolding as a Therapeutic Tool).
ISSN ISSN-1010-1705
PUB DATE 1998-00-00
NOTE 18p.; In: Language, etayage et interactions therapeutiques: Actes du 5eme colloque d'orthophonie/logopedie (Language, Scaffolding and Therepeutic Interactions: Proceedings of the 5th Colloquium on Speech Therapy and Speech Pathology) (Neuchatel, Switzerland, September 25-26, 1998); see FL 025 722.
PUB TYPE Journal Articles (080) -- Reports - Research (143) -- Speeches/Meeting Papers (150)
LANGUAGE French
JOURNAL CIT Travaux Neuchatelois de Linguistique (Tranel); n29 p93-108 Dec 1998
EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Alzheimers Disease; Classroom Techniques; Counselor Client Relationship; Foreign Countries; *Interpersonal Communication; Intervention; Language Research; Linguistic Theory; *Speech Language Pathology; *Speech Therapy; *Teacher Student Relationship
IDENTIFIERS *Scaffolding; Turn Taking

ABSTRACT

Drawing on research on techniques for scaffolding in speech therapy for victims of Alzheimer's Disease, some considerations in determining appropriate scaffolding in speech therapist-client interactions at four levels of interaction (initial, those involving early language activities, discourse interactions, and turn-taking) are discussed. Specific techniques are recommended for each level. In addition, the balancing of two aspects of speech therapy, concern for efficient coaching and concern for a human therapeutic relationship, is explored. Contains 20 references. (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

Travaux neuchâtelois de linguistique, 1998, 29, 93-108

De la variation de l'étayage logopédique comme outil thérapeutique

ED 428 542

Douchka Gaillard
Centre Logopédique et Pédagogique, Lausanne
UER d'orthophonie, Université de Neuchâtel

BEST COPY AVAILABLE

FL 025 728

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
Minor changes have been made to improve reproduction quality.
Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

Esther Py

Travaux neuchâtelois de linguistique, 1998, 29, 93-108

De la variation de l'étayage logopédique comme outil thérapeutique

Douchka Gaillard
Centre Logopédique et Pédagogique, Lausanne
UER d'orthophonie, Université de Neuchâtel

In a recent research work, we observed that the speech and language therapists' scaffolding to Alzheimer disease victims are influenced by three factors: the type of discourse in which it occurs, the patients' language abilities, and the therapists' personalities.

In this article we will first examine how we can determine different levels of help to our patients, and how we can intentionally diversify parameters within each level, how we can vary our scaffolding strategies. Secondly, we will investigate the fuzzy borders between the concern for an efficient coaching and the concern for a human therapeutic relationship.

Introduction

Nous avons abordé l'étayage dans un mémoire de diplôme de logopédie (Gaillard, 1997) qui tentait de répondre à la problématique suivante: « quelle(s) stratégie(s) mettre en oeuvre en tant qu'interlocuteur du sujet atteint de démence de type Alzheimer pour lui permettre d'actualiser certaines capacités langagières (et/ou communicatives) que nous n'observons pas nécessairement dans tout contexte d'interaction »?

Nous commencerons par présenter brièvement le cadre de cette recherche, même si le propos de cet exposé ne concernera pas précisément les résultats obtenus dans ce travail. Cependant ils sont d'un côté à la base de notre réflexion actuelle se centrant sur la variation de l'étayage et d'un autre côté cette réflexion sera illustrée par des extraits du corpus recueilli alors.

Les références théoriques dont nous disposions pour aborder la problématique étaient issues d'une part de la neuropsychologie, pour tous les aspects concernant la démence et les énormes troubles de langage qui en résultent (troubles que l'on désigne souvent par « incohérence discursive »). D'autre part, et c'est quelques-uns de ces éléments théoriques que nous développerons ici, nous nous intéressions particulièrement aux apports d'une psychologie du langage issue de l'interactionisme social (Vygotsky, 1936/1985). En premier lieu la perspective externe développée par Bronckart et al.

FL 025 128

(1985) dans *Le modèle de fonctionnement des discours* nous renseignait sur l'influence du contexte (dont un des paramètres n'est autre que l'interlocuteur) sur tout discours et sur ce dernier lui-même (décrit alors plus précisément comme type de texte). De précieux outils pour réfléchir aux interactions logopédiste-patient nous étaient en second lieu procurés par une série de travaux sur les situations asymétriques, sur les *interactions de guidage-tutelle*, que ce soit dans le cadre du développement cognitif de l'enfant (pour exemples: Bruner (1983), Winnykamen (1990), de Weck et al. (1996), de Weck et al. (1995) ou dans un contexte d'acquisition (interactions didactiques par exemple, ou conversations exolingues (Matthey, 1996)).

L'hypothèse qui a guidé notre travail était que les stratégies d'étayage logopédique varieraient en fonction de trois facteurs contextuels interdépendants: le genre discursif dans lequel elles s'insèrent, les capacités langagières de l'interlocuteur du logopédiste, et les logopédistes eux-mêmes. Pour vérifier cette variation de l'étayage nous avons recueilli un corpus constitué d'interactions ayant lieu dans différentes conditions de production (« tâches discursives »), d'une part entre une patiente atteinte de démence de type Alzheimer et deux logopédistes (ce qui impliquait deux fois chaque tâche pour la patiente), et d'autre part entre une des deux logopédistes et un sujet contrôle. L'analyse des interactions s'est déroulée en deux temps: d'abord une analyse discursive générale, puis une analyse plus spécifique des questions des logopédistes comme marques de leur étayage, et donc de la variation de celui-ci.

Dans ce qui suit, nous aimerions dépasser le constat de cette variation pour nous focaliser sur sa nature; c'est-à-dire passer de la question « qu'est-ce qui fait varier l'étayage? » à « comment peut-il varier, comment *le faire* varier pour l'améliorer? ». La finalité de cette démarche devrait être que ce concept ne nous serve plus seulement à décrire a posteriori des stratégies mises en oeuvre, mais bel et bien à nous guider dans nos interventions logopédiques.

Notre objectif n'est pas de définir l'étayage en tant que tel. Précisons néanmoins que nous l'envisagerons d'abord comme « toute forme d'aide » que peut apporter le logopédiste (à divers niveaux, nous allons le voir tout de suite), mais que nous reviendrons ensuite sur cette définition globale en abordant ses limites.

L'étayage à divers niveaux de l'intervention logopédique

Afin de réfléchir à la variation de l'étayage, aux « différentes formes d'aide » que nous pourrions apporter à nos patients en tant que logopé-

distes, nous voudrions considérer divers niveaux formels d'intervention, allant hiérarchiquement du plus global au plus local. Les deux premiers niveaux (modalités de prise en charge et situations d'interaction) seront abordés brièvement. Nous développerons davantage le troisième niveau (interactions discursives) puisque nous y présenterons le cadre théorique d'analyse du discours dont nous nous sommes servie dans notre mémoire de diplôme, et qui reste pour nous un outil précieux dans notre pratique. Le dernier niveau (prises de parole) sera envisagé essentiellement au travers des questions des logopédistes, toujours en lien avec le travail effectué.

Niveau 0: Modalités de prise en charge et cadre thérapeutique

Les modalités de prise en charge logopédique et le cadre thérapeutique qui en découle constituent à notre avis le niveau le plus général, le plus global dans le cadre duquel nous pouvons considérer l'étayage. C'est en effet ici que se définit la première forme d'asymétrie dans le rapport logopédiste-patient, de déséquilibre socio-culturel (et/ou cognitif) entre un soignant et son patient.

— D'une part il s'agit de nous interroger sur l'indication même d'un traitement (suivant l'évaluation des capacités langagières[1]), qui d'une certaine manière consiste en un « engagement à l'étayage » de la part du logopédiste. La visée générale de cet étayage varie selon la population prise en charge: développement des capacités langagières pour l'enfant, récupération quand il s'agit d'une pathologie acquise (par exemple les aphasies) ou préservation des capacités quand il y a détérioration cognitive progressive (démences).

— D'autre part, la définition (puis la variation explicite) du cadre thérapeutique passe par l'attribution de valeurs aux paramètres contextuels des mondes physique et socio-subjectif: temps (moment, durée, fréquence) et lieu des séances, interlocuteurs (pairs) présents ou non.

Niveau 1: Situations d'interaction et activités langagières

A un niveau de rang inférieur l'étayage peut être envisagé à travers la création et la définition de **situations d'interaction** variées. Celles-ci se caractérisent avant tout par la proposition (et la négociation) d'**activités langagières**[2] adaptées au patient, c'est-à-dire d'activités dans lesquelles il

1 Toute forme d'étayage repose avant tout sur une connaissance approfondie des capacités langagières du patient, et de leur variation selon divers facteurs (notamment selon les conditions de production).

2 Le concept d'**activité** est au centre de l'interactionisme social. « Produite par des organismes concrets, se déroulant dans des situations collectives ou individuelles,

ne se sente pas complètement démuni, mais lui demandant par ailleurs certains « efforts cognitifs » qui pourront être étayés par le logopédiste. Précisons que les situations envisagées ici se déroulent toutes entre deux interactants dans une modalité orale.

Concernant les interventions auprès d'un enfant, nous viserons ainsi des situations d'interaction appartenant à sa **zone proximale de développement** (Vygotsky, 1934/1978)[3]. Reprenant ce concept, Bruner (1983) décrit sous le terme de **formats** ces interactions « qui encadrent les actions des enfants et rendent possible la transformation de leur niveau actuel en relation avec leur niveau potentiel » (p. 288).

Mais lorsque l'on aborde la variation des activités langagières dans le but d'un étayage plus spécifique à chaque patient, il est nécessaire de se doter de « concepts-outils » permettant d'étudier la nature de cette variation. Ainsi pour décrire plus précisément une activité langagière, nous pouvons la situer dans un contexte (ce que nous avons fait plus haut en en abordant le cadre), mais aussi en déterminer le **but** ainsi que le **monde discursif** auquel elle se rattache.

— Le but est exprimable en terme d'intention de communication visée par la conduite langagière. Bronckart et al. (1985) en retiennent quatre types fondamentaux: informer (transmettre des connaissances, des impressions, etc.), clarifier (un problème, une question, notamment en exposant des relations, une argumentation), activer (faire agir) et créer un contact. Dans notre pratique, la variation des activités que nous proposons peut dès lors s'inscrire dans une variation explicite de leur but.

— Le concept de monde discursif renvoie quant à lui à un monde virtuel créé par l'activité langagière en raison de sa nature sémiotique[4].

---

l'activité oriente le sujet dans le monde des objets, elle le place dans une réalité objective, en même temps qu'elle transforme cette réalité en forme subjective (ou mentale) » (Bronckart et al., 1985, p. 10). Une activité se réalise à travers un certain nombre d'**actions** (« sous-tâches ») orientées par des **buts** et composées d'**opérations** qui se présentent comme des instruments à l'appui de ces buts.

3 Cet auteur la définit comme la « distance entre le niveau de développement actuel, tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel, tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes assisté par l'adulte » (cité par Bruner, 1983, p. 287).

4 Bronckart (1996) précise que « ces mondes sont des systèmes de coordonnées formelles, qui d'une part sont radicalement « autres » que les systèmes de coordonnées des mondes représentés dans lesquels se déploient les actions d'agents humains, mais qui d'autre part doivent exhiber le type de rapports qu'ils entretiennent avec ces mondes de l'activité humaine » (p. 153).

Bronckart décrit quatre mondes discursifs (voir tableau), obtenus par la combinaison de deux distinctions. Dans un premier temps on peut distinguer des mondes relevant de deux ordres différents: les mondes de l'ordre du RACONTER, ceux de l'ordre de l'EXPOSER. Dans les premiers, les coordonnées organisant le contenu thématique sont présentées comme disjointes des coordonnées du monde ordinaire de l'activité langagière. Alors « les représentations mobilisées à titre de contenu renvoient à des faits passés et attestés (de l'ordre de l'Histoire), à des faits à venir, à des faits plausibles ou purement imaginaires, et leur organisation doit s'ancrer à une origine spatio-temporelle qui spécifie le type de disjonction opéré » (Bronckart, 1996, p. 154). Quand les représentations mobilisées dans l'interaction ne s'ancrent à aucune origine spécifique elles réfèrent alors aux coordonnées de l'activité langagière en cours (elles y sont conjointes), et on ne va pas chercher à raconter des faits, mais plutôt à les exposer, les montrer. Dans un deuxième temps, au sein de ces deux ordres, s'effectue un choix du degré d'implication (ou d'autonomie) des paramètres de la situation matérielle de production.

Nous reviendrons plus loin (niveau 2) sur ces quatre mondes discursifs, en nous attardant sur les formes linguistiques qui les sémiotisent (et par là même les attestent). Illustrons pour l'instant l'application pratique de ce cadre théorique par la description de deux conditions de production utilisées dans notre travail d'analyse d'interactions discursives avec une patiente atteinte de démence de type Alzheimer.

Deux situations d'interaction: Le Petit Chaperon Rouge et Le Jour du Mariage

Relevons d'abord un certain nombre de caractéristiques communes à ces deux conditions de production. Ces deux activités langagières se déroulent dans le même lieu, à savoir un bureau à l'intérieur d'un bâtiment hospitalier. Les interlocuteurs présents sont deux femmes, l'une logopédiste, l'autre patiente souffrant de démence de type Alzheimer. Elles se sont déjà rencontrées à plusieurs reprises, dans le cadre de séances à visée thérapeutique qui impliquent une asymétrie de leurs positions relative à leurs statuts et capacités langagières. La durée des interactions n'est pas fixée au préalable, et pour celles-ci aucun matériel n'est nécessaire. Enfin, le but de ces activités langagières est commun: il s'agit d'amener la patiente, dans un monde de l'ordre du RACONTER, à la production d'un discours qui informe la logopédiste d'un certain contenu.

Les différences entre ces deux activités concernent essentiellement les éléments de contenu à aborder. Dans la première condition il devrait être question du conte du Petit Chaperon Rouge, ce qui implique un rapport de mise à distance du référent avec création d'une origine de type fictionnel à partir de laquelle les événements, qui ne concernent pas les interlocuteurs, peuvent être racontés. Dans la deuxième condition les événements concernent par contre directement la patiente (et sont inconnus de la logopédiste par opposition au Petit Chaperon Rouge) puisqu'il s'agit pour elle de raconter le jour de son mariage, expérience passée, pouvant être datée par rapport au moment de production.

Niveau 2: Interactions discursives

La distinction que nous opérons entre le niveau de l'activité langagière et celui de l'interaction discursive peut paraître artificielle tant ce dernier est lié aux conditions de production. Si nous nous situons malgré tout sur un autre plan, c'est que nous passons ici à celui des observables, celui des textes effectivement produits. De plus gardons à l'esprit que pour une activité langagière proposée, pour une condition de production donnée, il reste toujours aux interlocuteurs le choix, la décision stratégique entre divers possibles.

Bronckart (1996) propose de saisir les formes linguistiques sous deux angles:

— Le premier concerne les opérations psychologiques qui sous-tendent les productions, et aboutit à l'élaboration des **architypes** correspondant aux mondes discursifs décrits plus haut. Ces quatre entités abstraites, ou « constructs », sont présentées dans un tableau à double entrée qui combine les distinctions opérées dans la création des quatre mondes discursifs:

Les architypes discursifs (Bronckart, 1996)		Coordonnées générales des mondes	
		Conjonction EXPOSER	Disjonction RACONTER
Rapport à l'acte de production	Implication	***DISCOURS INTERACTIF***	***RECIT INTERACTIF***
	Autonomie	***DISCOURS THÉORIQUE***	***NARRATION***

— Plus concrètement, les productions discursives peuvent être saisies sous un deuxième angle, celui des **types linguistiques**, c'est-à-dire des marques linguistiques qui y sont effectivement attestables. A ce niveau Bronckart cherche à mettre en évidence les **configurations d'unités** caractéristiques de chaque type, afin de pouvoir le reconnaître et le différencier des autres. Ces « enveloppes linguistiques » nous intéressent particulièrement, car elles nous renseignent sur les unités que l'on peut attendre dans l'actualisation d'un architype, c'est-à-dire dans un monde discursif donné ou encore pour une activité langagière proposée.

Reprenons sous cet angle les deux conditions de production envisagées plus haut:

Le Petit Chaperon Rouge: un discours de type NARRATION

De par son rapport disjoint au monde et son rapport autonome à la situation de production, ce discours pourrait se caractériser en surface entre autres par les éléments suivants: la création d'une origine (par exemple « il était une fois ») qui sert dans le texte de référence aux organisateurs temporels (« plus tard, dans l'après-midi »); les verbes sont plutôt conjugués à l'imparfait et au passé simple (sous-système de temps de

l'Histoire) (« alors qu'il s'apprêtait à quitter le bois, un loup surgit ») — ou au présent et à l'imparfait dans une narration orale –; et seuls des pronoms de 3e personne sont employés (avec création de chaînes anaphoriques pronominales et nominales); absence de pronoms et adjectifs de 1re et 2e personne du singulier et du pluriel.

Le Jour du Mariage: un discours de type RECIT INTERACTIF

Cette condition de production se distingue de la précédente par son rapport impliqué à la situation d'interaction à laquelle il est fait référence dans le texte: la création d'une origine impose une distance entre les événements racontés et le moment de la production («il y a cinquante ans »), et les organisateurs temporels réfèrent à celui-ci; les temps des verbes le plus souvent observés sont le passé composé et l'imparfait (« alors que je m'apprêtais à sortir de l'église, un ami m'a appelée »); et, concernant les marques de personne, sont présents des pronoms et adjectifs de 1ère et de 2ème personne du singulier et du pluriel renvoyant aux protagonistes de l'interaction verbale, et éventuellement de 3e personne.

A propos de ce modèle, deux remarques s'imposent. La première concerne l'influence des **modalités orales et dialogales** caractérisant les productions qui nous intéressent ici. D'un côté Bronckart (1996) précise que ces « variantes de situation de production (monologal/dialogal et oral/écrit) ne constituent que des facteurs secondaires, qui ne remettent en cause ni la définition des types ni la description de leurs unités spécifiques » (p. 189). Mais d'un autre côté, les types de la NARRATION et du DISCOURS THEORIQUE sont décrits dans ce modèle comme *généralement* écrits et monogérés; et le type qui correspondrait ainsi le mieux à une interaction logopédiste-patient serait le DISCOURS INTERACTIF, *se soutenant* d'un monde de l'EXPOSER avec implication des paramètres de la situation de production, décrit comme suit par Bronckart:

Les configurations linguistiques du type du DISCOURS INTERACTIF

Interaction marquée par des tours de parole dans les formes dialoguées, ainsi que par la présence de nombreuses phrases interrogatives, impératives et exclamatives. On y relève de nombreuses unités renvoyant soit à certains objets accessibles aux interactants, soit à l'espace ou au temps de l'interaction: ostensifs (« ceci »), déictiques spatiaux, déictiques temporels. Les temps des verbes les plus utilisés sont le présent et le passé composé, avec une forme de futur simple (« demain je vais continuer ceci ici»). Ce type de discours est aussi marqué par des renvois directs aux protagonistes de l'interaction (nom propre, pronom et adjectif de 1re et de 2e personne), etc.

L'analyse des corpus recueillis dans les entretiens cliniques met en évidence deux aspects: d'une part les dialogues recueillis sont **hétérogènes**, c'est-à-dire qu'ils ne s'inscrivent pas dans un seul type linguistique. Mais d'autre part, et ce sera notre deuxième remarque, si l'on affine notre étude en nous intéressant à une unité d'analyse de rang inférieur, celle des **segments de discours,** nous pouvons les décrire selon les quatre types proposés par Bronckart. Il y a alors enchâssement, ou intégration d'un (ou de plusieurs) type(s) mineur(s) dans un type majeur.

Dans l'extrait[5] qui suit, issu du Petit Chaperon Rouge, nous voyons ainsi comment, des courts segments comportant les marques du discours de type NARRATION (soulignés *en italique*) tentent de s'insérer dans un DISCOURS INTERACTIF:

> -t25: vous êtes fâchée // vous êtes fachée ? -P25: pas fâchée mais ça m'est- intéresse pas et puis j'vais pas la raconter pour faire quoi ? -t26: parce que moi ça m'intéresserait que vous puissiez m'la raconter -P26: ça? -t27: ça m'intéresserait moi -P27: ouais peut-être -t28: que vous puissiez m'la raconter /5/ est-ce que très grossièrement vous pourriez donner quelques éléments? / est-ce que vous pourriez dire des choses même très: très vagues ? -P28: *//* ça j'peux pas vous dire -t29: *ça parlait d'quoi ?* -P29: *// oh ben c'est l'histoire du Petit Chaperon Rouge tout l'monde la connaît* -t30 : *oui mais ça parlait de quoi ?* -P30: *oui mais c'est d'abord qui vivait à Paris: c'qui s'passait* oh pff -t31: ouais: -P31: oui bon ben pis après ? -t32: *donc:* -P32: quelle importance est-ce que ça a ? ça n'a aucune importance -t33: ben ça m'intéresse -P33: oui -t34: *donc i' vivaient à Paris et puis ?* -P34: *// oui: // c'était la vie d'Paris ou bien des: / des rencontres oh pff* -t35: *des rencontres* -P35: j'vais pas perdre mon temps à raconter des beufferies voilà -t36: *y'avait des rencontres* -P36: j'rater mon train -t37: vous pensez qu'ce sont des beufferies ? -P37: oui alors

Avant de revenir plus précisément à ce qui nous intéresse dans cet exposé, la variation de l'étayage, nous voudrions encore évoquer un dernier aspect concernant le niveau des interactions discursives, celui de **la planification** des types de discours. A ce propos, Bronckart (1996) distingue une planification conventionnelle (correspondant à des prototypes de séquences[6]) par laquelle les événements sont organisés en phases, d'une planification non conventionnelle qui s'actualiserait sous la forme d'un script ou d'une schématisation. Même si ces différentes formes de planification n'entretiennent pas de lien direct avec le type de discours, il existe cependant certaines régularités qui nous intéressent, puisqu'elles font partie de ce que nous pouvons attendre comme caractéristiques d'une production. Ainsi par exemple la planification dans l'ordre du RACONTER peut se faire selon trois modalités (illustrées partiellement plus loin par des exemples):

— ***Séquence narrative prototypique*:** Cinq phases majeures dont l'ordre de succession est obligé: situation initiale, complication, actions, résolution et situation finale; et deux autres phases dont la position est libre: évaluation et morale qui relèvent d'une prise de position du narrateur à l'égard de l'histoire narrée.

5 Dans nos transcriptions nous avons utilisé « t » ou « T » pour les thérapeutes (selon la logopédiste) et « P » pour la patiente. Nous gardons dans ces extraits les numéros de tour de parole issus de l'interaction complète. Les pauses sont indiquée en secondes: / pour une seconde, // pour deux, et /n/ pour n secondes. Les « XXX » indiquent des segments incompréhensibles.

6 Bronckart reprend les cinq prototypes proposés par Adam (1992): les séquences narrative, descriptive, argumentative, explicative et dialogale, auxquelles il ajoute un sixième prototype: la séquence injonctive.

— ***Séquence descriptive prototypique*:** Différentes phases ne s'organisant pas selon un ordre linéaire obligé, mais se combinant et s'emboîtant hiérarchiquement les unes dans les autres. Trois phases majeures: la signalisation généralement par un thème-titre de la description (ancrage), l'énumération des différents aspects du thème-titre (aspectualisation) et l'assimilation des éléments décrits à d'autres (mise en relation).

— ***Script*:** Organisation linéaire dans laquelle les événements et/ou actions constitutifs de l'histoire sont simplement disposés en ordre chronologique.

La présentation de cette perspective discursive enrichit notre réflexion à propos de la variation de l'étayage sur au moins trois points:

— Cette dernière peut d'abord s'effectuer au travers de la variation des types de discours, déjà évoquée lorsque nous parlions de variation des activités langagières. De Weck (1997), dans un article sur l'évaluation des capacités langagières, précise: « les activités langagières doivent être réfléchies en termes de genres de discours à produire et donc de types de capacités qui doivent être actualisées» (p. 13). D'un point de vue développemental, chaque type de discours fait l'objet d'un apprentissage spécifique, et nous pouvons donc, dans notre pratique, choisir de travailler explicitement sur un de ces types, partant de l'observation des capacités du patient dans ce genre de texte[7]. Certains types se présentent ainsi comme « plus accessibles » (constantes interindividuelles), mais peuvent aussi convenir mieux à certains patients (variation intra- et interindividuelle des capacités selon le genre).

— Ensuite, au sein d'une interaction discursive, l'étayage peut être envisagé comme la **co-construction** du discours. Reprécisons avec de Weck (1997) que « le dialogue ne constitue pas une forme de discours, mais un mode de gestion de la production discursive qui se réalise à plusieurs (polygestion, co-construction), s'opposant à la monogestion, c'est-à-dire à la gestion assurée par le seul locuteur » (p. 12). Dans une interaction logopédiste-patient de multiples degrés de « responsabilité énonciative » sont envisageables, entre le monologue du patient et l'inversion complète des rôles (i.e. le logopédiste se substituant au patient dans l'activité langagière)[8].

Ainsi, lorsque nous demandons la narration du Petit Chaperon Rouge à notre patiente, bien que ce type de discours soit généralement monologué, nous nous attendons à une

7 A titre d'exemple, relevons que Rosat (1995) s'intéresse spécifiquement au texte explicatif; ou Rosat (1996) à l'étayage dans un conte oral. Le dernier numéro de la revue *Langage et pratiques* (1998), concerne spécifiquement les écritures narratives.

8 Matthey (1996) décrit des formats interactionnels modulables tendant « vers la convergence des places énonciatives lorsque la difficulté de la tâche augmente, pour s'élargir et redonner des places distinctes aux interactants quand la difficulté est surmontable par l'enfant seul » (p.72).

polygestion du discours, d'une part en raison des difficultés de celle-ci, mais d'autre part ne serait-ce que par le caractère dialogal et oral de la situation de production. Dans notre analyse nous chercherons donc d'abord à voir si la narration est effectivement produite, et ensuite seulement à analyser la responsabilité respective des interlocuteurs dans cette production.

— Enfin, et toujours en lien avec le modèle de fonctionnement du discours que nous venons de présenter, l'étayage peut varier aussi en fonction du **niveau de fonctionnement langagier** sur lequel il porte. De Weck et al. (1996) proposent d'en distinguer trois: le recadrage, la planification et la textualisation du type de discours. Nous illustrerons par des exemple de notre corpus ces fonctions d'étayage plus loin, mais soulignons d'ores et déjà qu'il s'agit pour nous d'un point essentiel concernant sa variation, point sur lequel le logopédiste peut avoir véritablement une influence.

Toujours dans la condition de production de la narration, nous pouvons par exemple choisir de nous centrer sur la planification du discours, ou encore plus spécifiquement sur la mise en intrigue. Cette même situation d'interaction peut au contraire « servir » à un travail sur l'emploi du passé simple; ou encore sur les chaînes anaphoriques, etc.

Le choix du niveau de fonctionnement langagier qui sera étayé dépendra toujours évidemment des capacités du patient (par exemple et en caricaturant: plutôt « planification » avec un patient souffrant de démence, mais « textualisation » avec une personne aphasique); il s'agit surtout pour nous de ne pas travailler sur tous les plans en même temps.

Niveau 3: Interventions, prises de parole

A ce niveau, le plus « palpable », nous nous interrogeons sur les formes que prennent les stratégies étayantes dans l'interaction. Véritables traces d'une variation de l'étayage, trois principales stratégies discursives sont distinguées par de Weck et al. (1996):

— **Les reprises-répétitions** consistent en la répétition, sans modification, d'une intervention, d'un tour de parole, ou d'une séquence discursive antérieurement émis.

— **Les reformulations,** contrairement aux répétitions, impliquent une modification d'un énoncé qui est ainsi « paraphrasé ».

— **Les questions,** d'une manière générale, invitent l'interlocuteur « à traiter certains aspects du référent relevant d'un monde actuel ou imaginaire, qu'il n'a pas encore pris en considération » (*op. cit.*, p.10).

Dans notre travail de diplôme nous nous sommes intéressée plus spécifiquement aux **questions**, entre autres parce qu'elles représentaient environ 55% des prises de parole des logopédistes, et paraissaient ainsi être

leur stratégie d'étayage dominante (il est d'ailleurs intéressant de s'interroger sur la raison de la si faible occurrence des autres formes[9]).

Nous considérions alors comme questions toutes les phrases interrogatives, mais aussi tous les actes de questionnement marqués par une intonation montante en fin de segment. Les critères que nous avions retenus pour les classer étaient entre autres des critères formels et fonctionnels qui représentent aussi pour nous un lieu de variation de l'étayage: quel type de question, ou quel enchaînement de question poser pour aider au mieux un patient ?[10] Nous n'aborderons pas ici ces variables, mais revenons plutôt à travers des exemples (extraits des deux conditions de production déjà évoquées) sur les différents niveaux de fonctionnement langagier sur lesquels peut porter l'étayage, ici à travers l'acte de questionner.

— **La planification** est le niveau sur lequel portent le plus de questions étayantes (77%) dans notre corpus (ce qui n'est pas étonnant compte tenu des difficultés d'organisation du discours de la patiente). Relevons pour illustration deux formes de planification abordées par les logopédistes:

Planification de la séquence narrative du Petit Chaperon Rouge:

-T16: mh / et elle commence par le Petit Chaperon Rouge qui est tout habillé de rouge (situation initiale) (...) -T30: mhmh / et y'a un événement / assez tragique qui se passe à c'moment-là (complication) (...) -T38: et ce loup que fait-il / avec la grand-mère et le Petit Chaperon Rouge ? (résolution) (...) -T43: // et en fait l'histoire se termine avec (situation finale).

Planification du script du Jour du Mariage:

-t1: j'aurais eu encore une question à vous poser Madame // est-ce que vous auriez pu me parler du jour de votre mariage ? (...) -t9: mais comment ça s'est passé cette journée? -t12: mais le déroulement de la journée ? (...) -t76: hein hein donc un mariage y'a: / bon en général y'a d'abord la mairie / et puis ensuite y'a l'église -P76: ouais -t77: pis après l'église y'aurait quoi ?

9 Kerbrat-Orecchioni (1991) montre bien comment l'acte de questionnement est « un acte particulièrement « contraignant » pour l'interlocuteur, qu'il somme véritablement de réagir: la question est une sorte de *mise en demeure* » (p. 10).

10 Il est par exemple courant de penser qu'il est facile de répondre à une question alternative; l'exemple qui suit montre que dans une pathologie telle la démence d'Alzheimer, c'est loin d'être le cas:

-T34: (...) et: / là intervient un animal / une fois que le Petit Chaperon Rouge est chez sa grand-mère // l'animal intervient qui est cet animal? -P34: j'sais pas du tout -T35: / j'vous propose des choix hein est-ce qu'il s'agit d'un cheval d'un loup ou d'une souris? -P35: ou d'une? -T36: ou d'une souris / un cheval un loup ou une souris dans l'histoire du Petit Chaperon Rouge? -P36: plutôt du loup T37: oui c'est le loup hein? -P37: c'est la souris oui

— **Le recadrage du genre de discours** (13% des questions étayantes) peut consister comme dans l'exemple qui suit, à « ramener » la production vers un monde discursif impliqué, correspondant à celui attendu dans un RECIT INTERACTIF:

T2: j'aimerais que vous me racontiez euh: le jour euh de votre mariage est-ce que ça s'rait possible que vous me racontiez cet événement ? // comment s'est déroulé / le jour de votre mariage? (...)-P5: comme un vrai mariage -T6: comme un vrai mariage ouais et: comment ça s'passe alors un vrai mariage comment s'est passé *votre vrai mariage à vous*?

— **La textualisation,** troisième niveau de fonctionnement de l'étayage est très peu abordée dans les interactions recueillies (9% des questions étayantes). Relevons par exemple cette demande de clarification suivant un énoncé ambigu:

-t41: // donc le plus important pour vous c'est c'est l'église ou c'est la mairie? - P41: /3/ ça s'tient -t42: ça s'tient ? -P42: XX -t43: vous pensez qu'les deux sont importants? -P43: oui oui exactement

Etayages et/ou relation thérapeutique

Jusqu'à ce point de notre réflexion nous avons envisagé l'étayage comme « toute forme d'aide » que peut fournir le logopédiste à son patient. Dans cette perspective, toute intervention du logopédiste, à quelque niveau qu'elle se situe, pourrait être définie en terme de stratégie étayante. Nous allons dans ce qui suit revenir sur ce présupposé et tenter de montrer à travers deux exemples qu'il n'est pas soutenable, et comment tout ne peut et ne doit être considéré comme étayage, concept dont nous entrevoyons les limites.

Les questions phatiques

Dans l'analyse que nous avions faites des questions des logopédistes (Gaillard, 1997) nous les séparions d'abord en deux groupes selon leur rôle dans l'interaction:

— Les « **questions étayantes** » (dont nous avons donné des exemples plus haut) étaient celles qui contribuent directement à faire avancer l'activité discursive (au niveau du recadrage, de la planification ou de la textualisation) telle qu'elle est définie par la consigne.

— Les « **questions phatiques**[11] » qui s'y opposaient ont un rôle plus « large », se situant plutôt au niveau de la poursuite (voire de la

11 En analogie à la *fonction phatique* du langage, « par laquelle l'acte de communication a pour fin d'assurer ou de maintenir le contact entre le locuteur et le destinataire » (Dubois et al., 1994, p. 358).

sauvegarde) de l'interaction (*vs* réussite de la tâche)[12]. Le thème de ces questions phatiques pouvait s'éloigner considérablement du contenu attendu par la consigne (touchant par exemple des aspects concernant personnellement la patiente); et elles regroupaient ainsi des aspects relationnels de type préservation des faces[13].

Exemples de questions phatiques:

-t25: (...) vous êtes fâchée? (dans le Chaperon Rouge)
-T60: et de votre mariage ensuite est-ce que vous gardez un bon souvenir ?

Toutes conditions confondues, la répartition de ces deux groupes de questions étaient de l'ordre d'un tiers / deux tiers en faveur des questions étayantes. Mais ce que nous voudrions souligner ici est avant tout le rôle important que jouaient ces questions phatiques dans les interactions. Loin d'être « contre-étayantes », elles servaient véritablement d'appui à l'étayage, entre autres à travers la (re)négociation de la tâche (la patiente atteinte de démence s'y oppose fréquemment), ou venant ponctuer des séquences de questions étayantes, ou encore comme dans l'exemple suivant, exprimant le souci d'intercompréhension de la logopédiste:

-T18: cette petite fille elle traverse la forêt / et elle va trouver sa grand-mère -P18: ahah -T19:/est-ce que ça vous dit quelque chose? (...)-T25: (...) il y a une galette et du beurre pour sa grand-mère -P25: ah oui c'est ça -T26: mh / d'accord?

La dichotomie que nous établissions entre questions étayantes et phatiques peut d'ailleurs être remise en cause, tant elle relève parfois de l'interprétation subjective. Dans l'exemple qui suit, la première question de la logopédiste est considérée comme phatique, la deuxième comme étayante.

-T71: mh / est-ce que pour vous c'est une histoire triste ou une histoire heureuse? -P71: /4/ ça alors j'me rends pas compte -T72: mais le fait que le loup mange la grand-mère et la p'tite fille est-ce que ça vous paraît quelque chose de sympathique ou bien quelque chose de tragique?

Nous pensons aujourd'hui qu'il serait plus pertinent de distinguer (ici pour les questions des logopédistes) de multiples rôles s'échelonnant sur un continuum qui irait de la réussite de la tâche (production du discours attendu) à la sauvegarde de la relation thérapeutique malgré un échec de l'activité langagière.

12 Pour cette opposition nous nous inspirions librement d'une distinction faite par Pekarek (1992) entre « activité de guidage » et « travail relationnel » d'un interviewer, comme deux formes d'activités discursives mises en oeuvre concernant la gestion des rôles dans l'interview semi-directive de recherche.

13 Voir Goffman (1981).

Les régulateurs phatiques

Ces unités linguistiques de petite taille, ayant avant tout pour fin d'assurer ou de maintenir le contact entre les interlocuteurs, apparaissaient en très grand nombre dans le corpus. A propos de l'exemple qui suit nous ne pouvons à notre avis pas parler non plus véritablement d'étayage (ou alors d'un niveau de fonctionnement langagier sur lequel il porterait), les « hmhm » et autres « mh » de la logopédiste n'étant pas directement liés au type de discours à produire, à la tâche à réaliser, mais bel et bien « uniquement » (et c'est beaucoup!) à la poursuite de l'échange[14].

> T1: ...et aujourd'hui j'aimerais que vous me racontiez / l'histoire du Petit Chaperon Rouge -P1: oui -T2: **mh** est-ce que vous pouvez me raconter cette histoire? -P2: /5/ vous la connaissez ? -T3: j'la connais un peu mais j'aimerais bien que vous m'la racontiez vous-même -P3: ah l'histoire du Petit Chaperon Rouge? -T4: **hmhm** -P4: oui c'est m- c'est un peu mesquin T5: / allez-y toujours -P5: l'histoire si vous voulez -T6: **mhm** -P6: l'histoire d'un enfant / qui qui les parents s'occupent peu / alors qui va et vient et puis que: / qui: fait connaissance du Petit Chaperon Rouge alors bon il est tout fou d'joie et tout mais l'Petit Chaperon Rouge il est: hanté et puis: par le: comment est-ce qu'il s'appelle là c't'animal que j'viens d'vous dire -T7: / j'ai pas entendu l'nom d'un animal mais: -P7: oui oui oui -T8: on va chercher ensemble **mh** -P8: oui mais justement ça m'échappe le nom du: / les parents d'l'enfant: / cachent le s- le sau- le sauver -T9: **hmhm** -P9: parce qu'il est évidemment très surveillé par: par l'autre -T10: **hmhm** -P10: / oui c'est tout XX -T11: et qu'est-ce qu'i' s'passe d'autre? -P11: /4/ alors c'est comme ça qu'i' connaît cet' p'tite fille -T12: **hmhm** -P12: // pis i' font: / ils sont deux copains pour finir -T13: **hmhm** -P13: sans sans autre / et pis l'histoire s'est arrêtée là pour l'moment -T14: l'histoire s'est arrêtée là?

Bref, nous voudrions souligner ici, pour conclure, que le fait d'envisager des interactions discursives à visée thérapeutique (et donc étayantes) ne doit en aucun cas nous faire perdre de vue certains **mécanismes conversationnels** (emploi de régulateurs phatiques, mais aussi actualisation de certains enchaînements de formes ou fonctions de questions par exemple) qui « dépassent » en quelques sortes les stratégies d'étayage. Les concepts développés en analyse conversationnelle[15] ou dans le courant d'ethnométhodologie de la communication (nous pensons particulièrement aux contraintes rituelles et communicatives mises en évidence par Goffman, 1979)[16] restent aussi pertinents pour l'analyse des interactions auxquelles nous participons en tant que logopédistes.

---

14 On pourrait par exemple se demander à T9 pourquoi ou comment la logopédiste semble approuver P8, énoncé des plus confus.

15 Par exemple les concepts d'idéalisations pratiques et d'intercompréhension développés par Bange (1983).

16 Toute interaction serait soumise à deux types de contraintes: les contraintes communicatives assurant la bonne transmission du message et les contraintes rituelles assurant le respect des faces des interlocuteurs.

La dernière variation de l'étayage que nous évoquerons peut ainsi éventuellement s'exprimer en termes de degrés « d'exigence » du logopédiste face à une situation d'interaction, à une condition de production (fonction de ses représentations sur ce qui est nécessaire pour sa réussite). Ainsi lorsqu'un patient refuse ou abandonne une activité langagière, y renoncer, remettre en cause notre choix de la tâche plutôt que d'étayer à tout prix pour aboutir à la production visée (quitte à ce qu'elle soit prise en charge par le logopédiste, inversant ainsi les rôles énonciatifs), n'est-ce pas là aussi une forme d'étayage?

-T15: / et l'histoire se termine / comment? - p15: // et bien j'm'en rappelle pas -T16:/ tant pis ça n'fait rien (**dans l'interaction avec le sujet contrôle**).

Bibliographie

Adam, J. M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris: Nathan.

Bange, P. (1983). Points de vue sur l'analyse conversationnelle. *DRLAV, 29*, 1-28.

Bronckart, J. P.(1996). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausanne-Paris: Delachaux & Niestlé.

Bronckart, J. P., Bain, D., Schneuwly, B., Davaud, C., & Pasquier, A. (1985). *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Neuchâtel-Paris: Delachaux & Niestlé.

Bruner, J. S. (1983). *Le développement de l'enfant: savoir faire, savoir dire*. Paris: PUF.

de Weck, G. (1997). Interaction et discours dans l'évaluation des capacités langagières. *Langage et Pratique, 20*, 10-15.

de Weck, G., Rosat, M. C., & von Ins, S. (1995). Effets du changement d'interlocuteur sur l'organisation de dialogues. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée, 61*, 35-68.

de Weck, G. et al. (1996). *Les retards de langage: procédures d'étayage des adultes*. Rapport final FNRS, Manuscrit non publié.

Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., Marcellesi, J. P., & Mével, J. P. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris: Larousse.

Gaillard, D. (1997). Interactions discursives avec une patiente atteinte de démence de type Alzheimer. Analyse des questions comme stratégie d'étayage logopédique. *Mémoire de diplôme d'orthophonie. Neuchâtel*, Manuscrit non publié.

Goffman, E. (1979). *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris: Editions de Minuit.

Goffman, E. (1981). *Façons de parler*. Paris: Editions de Minuit.

Kerbrat-Orecchioni, C. (sous la dir.) (1991). *La Question*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.

Matthey, M. (1996). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berne: Lang.

Pekarek, S. (1992). Gestion des rôles dans l'interview semi-directive de recherche: activités de guidage et travail relationnel de l'interviewer. *Bulletin CILA, 57*, 85-101.

Rosat, M. C. (1995). Un texte explicatif documentaire, une expérience d'enseignement à des élèves de 6ème année scolaire. Thèse de doctorat non publiée, Université de Genève.

Rosat, M. C. (1996). Formes et fonctions des étayages dans un conte oral. *Le Français aujourd'hui, 113*, 72-78.

Vygotsky, L. (1934/1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Havard University Press.

Vygotsky, L. (1936/1985). *Pensée et langage*. Paris: Editions sociales (pour la traduction française).

Winnykamen, F. (1990). *Apprendre en imitant?* Paris: PUF.